

# La Teoría Crítica en la Formación del Profesorado para la Justicia Social

## The Critical Theory in Teacher Training for Social Justice

Ángel Méndez-Núñez

Universidad Autónoma de Madrid, España

¿Qué hacer cuando la formación del profesorado reproduce y legitima estructuras de dominación, injusticia y desigualdad? Seguramente sea esta una pregunta que nos hagamos quienes creemos que es posible articular estrategias de resistencia contrahegemónica para la justicia social dentro del campo educativo. Partiendo de la premisa de que en el contexto capitalista y neoliberal la formación del profesorado sirve a los intereses de la clase dominante y relega a un segundo plano a las subalternas, apostar por una educación para la justicia social requiere del cuestionamiento de las bases mismas de dicha formación. Unas bases que parecen cimentarse sobre la teoría tradicional empírico-instrumental que favorece tanto la reproducción del orden social hegemónico como las desigualdades e injusticias que este desarrolla. De este modo, y con la intención última de superar estos planteamientos, haremos un recorrido por algunas de las aportaciones que la teoría crítica ofrece a las ciencias sociales y que cuestionan los orígenes de la formación de profesorado actual.

**Descriptores:** Teoría crítica; Formación de profesorado; Teoría de la educación; Pedagogía crítica.

What to do when teacher training reproduces and legitimizes structures of domination, injustice and inequality? Surely this is a question that we ask ourselves who believe in the possibility of articulating counterhegemonic resistance strategies for social justice. Starting from the premise that in the capitalist and neoliberal context teacher training serves the interests of the dominant class and relegates subordinates, to bet for an education for social justice necessarily requires the questioning of the foundations of this training. Bases that seem to be based on the traditional empirical-instrumental theory that favours both the reproduction of the hegemonic social order and the inequalities and injustices that this develops. In this way, and with the ultimate intention of overcoming these approaches, we will take a look at some of the contributions that critical theory offers to the social sciences and that question the origins of current teacher training.

**Keywords:** Critical theory; Teacher training; Educational theory; Critical pedagogy.

*Eso es lo que define la visión atontadora del mundo: creer en la realidad de la desigualdad, imaginarse que los superiores son efectivamente superiores, y creer que la sociedad estaría en peligro si se extendiese la idea, sobre todo en las clases bajas, de que esta superioridad es exclusivamente una ficción acordada. (Rancière, 2010, p. 146)*

## Introducción

Con una educación enmarcada en tiempos de neoliberalismo (Smyth, 2011; Torres, 2001) que encomienda a las futuras y futuros docentes el deber de satisfacer las necesidades del mercado de trabajo (Arthur, 2014), la formación docente se conforma como una acumulación de prácticas que en contadas ocasiones desembocan en la radicalización del profesorado (Giroux, 1990). Unas prácticas relacionadas con unos clientes que deben ser

satisfechos y que en ninguno de los casos estimulan al profesorado a convertirse en intelectuales que vuelquen su esfuerzo hacia perspectivas liberadoras.

Nos encontramos ante una formación del profesorado ajustada a una educación de carácter tecnocrático donde la tarea docente se consolida en la instrucción del alumnado a través de estrategias de control (Pérez, Méndez-Núñez, Suavita, Moreno y Belavi, 2016). Como no puede ser de otra forma, la consecuencia de este tipo de formación de docentes es generar técnicos despolitizados, esto es, un profesorado sin capacidad de crítica que escuda sus planteamientos en falsas premisas de neutralidad político-ideológica. Sin embargo, este enfoque tecnocrático de la formación docente no solo no mantiene una postura objetiva, sino que reproduce las estructuras de poder que condenan al alumnado a relaciones de desigualdad e injusticia.

### **¿Una ciencia al servicio del orden hegemónico?**

La teoría crítica de la sociedad afirma que, bajo esta orientación técnico-instrumental que caracteriza la formación del profesorado, “se esconde una metáfora de «producción», una visión de la enseñanza como una «ciencia aplicada» y una visión del profesor como, ante todo, un «ejecutor» de las leyes y principios del aprendizaje efectivo” (Zeichner, 1983, p. 4). Recordemos que la teoría tradicional, al tiempo que trata de llevar a cabo una aparente independencia de la sociedad en que se incardina, pretende mantener en constante oposición teoría y praxis (Esteban, 2014). Es por esto que la docencia tal y como está representada en el marco educativo actual parece concebirse como un brazo ejecutor, independiente de cualquier relación política o ideológica que subyaga a tal ejercicio práctico.

De una u otra forma, enfoque tradicional no realiza cuestionamiento crítico alguno acerca del papel que juegan tanto la supuesta objetividad científica como la separación socio-histórica de las prácticas educativas con respecto a la legitimación y reproducción de determinadas estructuras (Apple, 1997; Marcuse, 2011; Osorio, 2007). Es por esto que nos encontramos ante una postura que naturaliza y normaliza relaciones de injusticia y desigualdad presentes en la sociedad: no se trata tanto de subvertir el orden social existente como de reproducir las estructuras que lo sostienen.

Mientras tanto, la lucha contra el cientifismo que promueve la teoría crítica no hace sino suscitar la discusión en torno a la finalidad de la ciencia y su labor en la reproducción o transformación de la sociedad. Como teóricos de la educación, hemos de hacernos la misma pregunta. Debemos tener en cuenta que la teoría tradicional sobre la que se asienta la formación docente no se preocupa de la denuncia de desigualdades e injusticias y mucho menos de la transformación de la realidad. Al contrario, pretende que el profesorado y sus educandos asimilen de forma aséptica y acrítica estructuras formadas social e históricamente.

### **Nuevas bases de la formación del profesorado**

Desde enfoques educativos que se encaminan hacia la construcción de una sociedad más justa se promueven premisas críticas que confrontan directamente con las ideas que acabamos de presentar, cuestionando los límites «naturales» del cientifismo tradicional, desligado de

cualquier labor transformadora. En ese sentido, uno de los teóricos críticos más importantes plantea que

*el futuro de la humanidad depende hoy del comportamiento crítico, que, claro está, encierra en sí elementos de las teorías tradicionales y de esta cultura decadente. Una ciencia que, en una independencia imaginaria, ve la formación de la praxis, a la cual sirve y es inherente, como algo que está más allá de ella, y que se satisface con la separación del pensar y el actuar, ya ha renunciado a la humanidad.* (Horkheimer, 2008, p. 271)

En su homólogo educativo, las posturas críticas hacen frente a las dificultades y peligros que el profesorado enfrenta “con el creciente desarrollo de ideologías instrumentales que acentúan el enfoque tecnocrático de la formación docente” (Giroux, 1990, pp. 172-173). Posturas que refuerzan el principio de que la educación es parte inherente de una estructura social más compleja donde se produce una constante confrontación político-ideológica. Una forma crítica de concebir la educación que plantea que la formación del profesorado, como cualquier ejercicio de enseñanza, es un proceso construido cultural e históricamente (McLaren, 1984).

Es necesario preguntarse: ¿requiere la formación del profesorado de un cambio radical que promueva la transformación social? Desde un posicionamiento crítico que trabaja en la línea de la educación para la justicia social, entendemos que la formación del profesorado ha de reorientar su finalidad desde el tecnicismo al servicio del orden neoliberal hacia la construcción de profesionales de la educación que orienten su labor a intervenir en las condiciones sociales de injusticia y dominación en que se incardina su práctica pedagógica. Debe formarse al profesorado para que desvele todas aquellas relaciones de dominación e injusticia que encuentre en la realidad social. Contra la aparente neutralidad que subyace a la formación docente hemos de politizarla para contar con un profesorado con capaz de descubrir el secreto de una realidad que parece no existir pero que determina el orden social hegemónico. Además, maestras y maestros tienen que ser capaces de tomar partido en condiciones de injusticia para contribuir a la denuncia de situaciones donde se produzcan relaciones de desigualdad, dominación, opresión...

Ambas características son relevantes desde el momento en que comprendemos que el profesorado –como la teoría crítica– “se ocupa de la necesidad de comprender las diversas y complejas formas en que el poder opera para dominar y dar forma a la conciencia” (Kincheloe y McLaren, 2011, p. 290). Recordemos que, aunque los futuros profesionales de la educación no se interesen por el neoliberalismo y el capitalismo global, estos últimos sí que se interesan por que los primeros queden a su servicio, aun incluso cuando no sean conscientes de tal empresa.

Por todo, la formación del profesorado no debe convertirse en una mera transmisión de técnicas y métodos de enseñanza al uso. Ha de concientizar a las futuras y futuros docentes en la historia y la política, en las injusticias y la dominación, en el sufrimiento y la opresión... con la intención final de hacer posible la transformación de la realidad social. El viejo mundo morirá cuando los programas de formación de profesorado se sitúen de forma explícita en la lucha en favor de la democracia y la justicia social.

## Referencias

- Apple, M. W. (1997). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Arthur, N. (2014). Social justice and career guidance in the age of talent. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14(1), 47-60.
- Esteban Anguita, J. E. (2014). Teoría crítica (1930-1950). De la filosofía social a la interpretación genealógica de la modernidad. *Revista de Humanidades*, 29(1), 41-69.

- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Horkheimer, M. (2008). *Teoría crítica*. Madrid: Amorrortu.
- Kincheloe, J. L. y McLaren, P. (2011). Rethinking critical theory and qualitative research. En H. Hayes (Ed.), *Key works in critical pedagogy* (pp. 285-326). Rotterdam: Sense Publishers.
- Marcuse, H. (2011). *Entre hermenéutica y teoría crítica*. Barcelona: Herder.
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Osorio, S. N. (2007). La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt. Algunos presupuestos teórico-críticos. *Educación y Desarrollo Social*, 1(1), 104-119.
- Pérez Rueda, A. I., Méndez-Núñez, Á., Suavita Ramírez, M.A., Moreno Medina, I. y Belavi, G. (2016). Hacia una formación crítica del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(2), 5-11.
- Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Smyth, J. (2011). *Critical pedagogy for social justice*. Londres: Continuum.
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms on teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), 3-9.